
Les politiques de formation professionnelle en région : un processus lent et complexe de construction de l'action publique régionale

*Policies of vocational training in region: a slow and complex process of
construction of the regional public action*

Jean-Paul Géhin



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/4317>

DOI : 10.4000/ree.4317

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Jean-Paul Géhin, « Les politiques de formation professionnelle en région : un processus lent et complexe de construction de l'action publique régionale », *Recherches en éducation* [En ligne], 7 | 2009, mis en ligne le 01 juin 2009, consulté le 12 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ree/4317> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.4317>



Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Les politiques de formation professionnelle en région : un processus lent et complexe de construction de l'action publique régionale

Jean-Paul Géhin¹

Résumé

Affirmé dès les premières lois de décentralisation en 1982, élargi en 1993, complété en 2004, le transfert des compétences vers les Conseils régionaux en matière de formation professionnelle est aujourd'hui largement engagé. Cependant, quelques interrogations demeurent quant à la nature des compétences transmises, à leur hétérogénéité, aux moyens mobilisables, à la cohérence d'ensemble du processus de régionalisation de la formation. Pour mieux comprendre les enjeux et les effets de la régionalisation des politiques de formation professionnelle, il apparaît fructueux de développer et de croiser deux types d'approches : d'une part, une démarche historique appréhendant les processus fins et complexes de construction des jeux d'acteurs au niveau local ; d'autre part, une démarche analytique rendant compte des effets des politiques sur le terrain. Cette approche est mise en œuvre dans une recherche en cours dans la région Poitou-Charentes, à partir d'entretiens approfondis des acteurs et de l'analyse secondaire des données disponibles. Les premiers résultats de ce travail permettent de dégager cinq variables clefs : la place de la formation professionnelle par rapport aux autres politiques régionales ; les catégories et les nomenclatures utilisées pour concevoir ces politiques ; les outils et les dispositifs d'analyse et d'aide à la décision ; les jeux locaux d'acteurs ; les circuits et les mécanismes de la prise de décision et en particulier le poids respectif des techniciens et des politiques. Ces cinq variables clefs renvoient au modèle de référence implicite ou explicite et au type de légitimité sous-jacent. Les formes de leur articulation dessinent des choix politiques bien distincts, qui s'expriment en termes d'orientations et de contenus de formation prioritaires, de publics cibles, de modalités de production de la formation. Depuis le début des années 1980, qui correspond à la fois à l'émergence de l'institution régionale (1982) et au démarrage du processus de régionalisation de la formation (1983), on peut dégager cinq périodes successives.

Affirmé dès les premières lois de décentralisation en 1982, élargi en 1993, complété en 2004, le transfert des compétences vers les Conseils régionaux (CR) en matière de formation professionnelle est aujourd'hui largement engagé. Cependant, quelques interrogations demeurent quant à la nature des compétences transmises, à leur hétérogénéité, aux moyens mobilisables, à la cohérence d'ensemble du processus de régionalisation de la formation. Ce que souligne Mallet (2006) en notant que les régions sont « dans la position inconfortable de celui qui n'a rien demandé et qui doit réaliser une synthèse personnelle à partir d'éléments hétéroclites qui lui arrivent régulièrement selon une logique qui n'appartient qu'au décentralisateur » (p.100). Ainsi, la construction des politiques régionales de formation s'opère sur près de trois décennies et s'avère un processus complexe comprenant la prise en charge progressive de compétences (apprentissage, formation continue, qualification, remise à niveau, promotion sociale...), la construction des jeux d'acteurs² et l'articulation avec les autres domaines de la politique régionale.

¹ Sociologue, Maître de conférences HDR, Université de Poitiers, GRESCO.

² Notamment la coordination de la programmation de la formation professionnelle et l'affirmation du CR comme acteur central des politiques publiques de formation. (Coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation professionnelle continue, 2000).

Pour mieux comprendre les enjeux et les effets de la régionalisation des politiques de formation professionnelle, il apparaît fructueux, comme le suggère toute une tradition en sociologie de l'éducation (Duru-Bellat, Van Zanten, 2006), de développer et de croiser deux types d'approches : d'une part, une démarche historique appréhendant les processus fins et complexes de construction des jeux d'acteurs au niveau local ; d'autre part, une démarche analytique rendant compte des effets des politiques sur le terrain (en termes de publics concernés, de contenus réalisés, de choix des prestataires) et appréhendant les systèmes de légitimité propre au champ politique de l'éducation en France.

Cette approche est mise en œuvre dans une recherche en cours dans la région Poitou-Charentes, sans doute singulière car caractérisée par sa petite taille, son caractère rural et une volonté affichée d'innovation en matière de formation. Les premiers résultats de ce travail³ permettent de proposer une chronologie du processus de construction de la politique régionale de formation, rendant compte de la grande diversité des configurations et des étapes ; ils permettent de dégager quelques variables clefs :

- La place de la formation professionnelle par rapport aux autres politiques régionales. Sur la période, on remarque de nombreuses hésitations, la formation professionnelle étant référée tantôt au développement économique, tantôt à l'aménagement du territoire ou encore à l'éducation, à l'emploi voire à l'action sociale.
- Les catégories et les nomenclatures utilisées pour concevoir, décrire et mettre en œuvre la politique, tant en termes de publics, de contenus, d'établissement ou de types de formation. Ces nomenclatures, les clivages qui les sous-tendent, sont souvent de bons révélateurs des enjeux et des objectifs, explicites comme implicites, des politiques.
- Les outils et les dispositifs d'analyse et d'aide à la décision tels que les observatoires, les structures d'analyse des besoins, d'accueil des publics, d'orientation, d'évaluation des politiques... Les caractéristiques de ces outils d'expertise et leur contrôle par l'un ou l'autre des acteurs de premier plan s'avèrent souvent déterminants.
- Les jeux locaux d'acteurs (Bel, Méhaut, Mériaux, 2003), dans lesquels il faut distinguer un aspect global d'animation du dialogue et de la concertation, et un ensemble d'interactions, alliances, conflits entre les acteurs de premier plan que sont le Conseil régional, le Rectorat et les services déconcentrés de l'emploi. L'analyse permet, au-delà des affichages politiques, de dégager des choix implicites : priorités aux entreprises, aux branches, au secteur associatif, aux acteurs dans les territoires, à telle ou telle catégorie de public, valorisation de la formation par apprentissage de la voie scolaire, des diplômes professionnels de niveau V versus niveau IV...
- Les circuits et les mécanismes de la prise de décision et en particulier le poids respectif des techniciens et des politiques qui, comme le montre Antoine Prost (1993) au niveau national, possèdent des formes de légitimité différenciées voire conflictuelles : technico-bureaucratiques versus légal-démocratiques.

Ces cinq variables clefs renvoient au modèle de référence implicite ou explicite et au type de légitimité sous-jacent. La période de régionalisation de la formation correspond à l'affirmation du thème de l'efficacité (Lelièvre, 2002) des politiques d'éducation, outillé autour des notions de compétences et d'employabilité (Ropé, Tanguy, 1994). Si cette légitimité s'affirme sur la période, elle n'efface pas (et se combine avec) les références traditionnelles à la laïcité et surtout à l'égalité des chances. Par ailleurs, les politiques régionales sont influencées par la conjoncture

³ Ces premiers résultats reposent sur un dizaine d'entretiens approfondis auprès de quelques acteurs clefs de la construction des politiques de formation professionnelle depuis 1982 et sur l'analyse secondaire des données disponibles : plans et schémas régionaux, documents de présentation des politiques et d'affichage des priorités, études et évaluations diverses, et surtout la série complète des projets de budgets de 1986 à 2008.

économique (en particulier le taux de chômage et le taux de chômage des jeunes), le calendrier politico-médiatique et plus largement les orientations des politiques nationales et européennes.

Sur la période, deux inflexions méritent d'être soulignées : le passage progressif d'une politique éducative à une politique de certification (Maillard, 2008) ; l'intervention croissante de la communauté européenne (Tessier, Rose, 2006) notamment à travers les objectifs de Lisbonne qui prônent une « économie de la connaissance », ou la diffusion du modèle du *Life Long Learning*.

L'articulation entre ces différentes variables induit des choix politiques bien distincts, qui s'expriment en termes d'orientations et de contenus de formation prioritaires, de publics cibles, de modalités de production de la formation. Cela a des conséquences sur les caractéristiques des individus formés, les contenus des formations réalisés et donc sur les parcours individuels dans l'emploi, le chômage et la formation. Depuis le début des années 1980, qui correspond à la fois à l'émergence de l'institution régionale (1982) et au démarrage du processus de régionalisation de la formation (1983), on peut dégager cinq périodes successives.

1. Avant 1988.

La mise en place de l'institution régionale : la difficile construction et les prémisses d'une politique de formation professionnelle

Durant cette période, les informations disponibles sont peu développées. Dans les projets de budget, la formation est l'un des six grands chapitres : « Formation professionnelle continue et apprentissage ». Cette nouvelle compétence de la région est peu reliée aux autres dimensions de la politique régionale comme l'éducation

(construction et entretien des lycées) ou le développement économique, qui constitue la priorité et le principal domaine d'intervention de la nouvelle institution régionale. Les nomenclatures et les catégories utilisées pour penser et mettre en œuvre la politique de formation sont rudimentaires. Deux typologies structurent la politique régionale en la matière. La première concerne les domaines de formation (classés en prioritaires et non prioritaires). Durant la période, neuf domaines sont considérés comme prioritaires : trois sont dits « transverses » (développement technologique et de l'entreprise, formation générale, certaines formations tertiaires) et six « sectoriels », correspondant aux priorités économiques régionales : agriculture, BTP, tourisme-culture-sport, pêche, cultures marines, agro-alimentaire.

La seconde typologie correspond à la fois à une répartition des dépenses et un affichage des priorités régionales. Elle comprend cinq postes, relativement stables jusqu'en 1993 :

- Programmation annuelle des actions de formation continue : il s'agit d'actions collectives de formation correspondant à des priorités régionales. D'abord ouvertes à un public large d'adultes, ces formations vont voir les critères d'accès se préciser et se réduire pour se centrer sur les chômeurs.
- Projets individuels : cette mesure permet de répondre en principe aux demandes individuelles ; mais celles-ci sont canalisées par une priorité affichée aux formations récurrentes dans les filières à finalité professionnelle et correspondant aux besoins du marché du travail.
- Appui aux politiques d'entreprises et à leurs fonds de mutualisation : c'est un élément important de la politique régionale jusqu'au milieu des années 1990. Durant cette première période, il s'agit surtout de financer les organismes paritaires régionaux dans l'objectif soit d'aider ces organismes à se structurer soit de développer les congés individuels de formation (CIF).

- Apprentissage : dès le début des années 1980, l'objectif affiché est la rénovation de l'apprentissage, sa modernisation et surtout sa « revalorisation » : formation du personnel et des enseignants, développement de certaines filières et durant cette période, grandes campagnes de promotion du dispositif pour en améliorer l'attractivité auprès des jeunes.
- Investissements : les financements des investissements sont répartis entre Centre de formation d'apprentis et organismes de formation continue.

Les outils visant à définir et orienter la politique sont également rudimentaires. Le CR consacre un petit budget chaque année à la construction des différents schémas régionaux (formation initiale, formation post-baccalauréat, alternance, formations agricoles) qui décrivent les formations existantes et font des hypothèses sur les besoins futurs. Pour ce faire, des outils d'analyse de la situation et de prospective sont élaborés, en général sous forme de tableau de bord. Par ailleurs, dans le cadre du contrat de plan, le CR et les services déconcentrés de l'État en région (Direction régionale du travail de l'emploi et de la formation professionnelle : DRTEFP) se dotent d'un centre de ressources et d'animation de la formation (CARIF) et d'une banque de données visant à mieux connaître l'Offre de formation.

Ces outils s'inscrivent dans une logique de programmation politique de type « adéquation emploi/formation » qu'on peut résumer de la manière suivante : détermination des besoins de qualification par les milieux économiques, orientation des établissements de formation visant à leur faire produire en temps, en volume et en qualité les qualifications nécessaires. Dans cette logique, l'organisation de la concertation entre et avec les acteurs économiques et sociaux tend à se limiter à la consultation des entreprises et des branches d'activité. Des commissions de programmation, composées pour l'essentiel de représentants de ces dernières, sélectionnent les projets proposés par les organismes à partir de critères rendant compte des priorités régionales, elles-mêmes déterminées par les besoins supposés de l'économie. Cette logique simpliste est d'autant plus forte que la période est marquée par des tensions entre les acteurs de premier niveau que sont les CR, les Rectorats et les DRTEFP, liées aux conditions, souvent conflictuelles, de transfert des compétences. Concernant la formation initiale, le CR met l'accent sur le dispositif qu'il gère, l'apprentissage, au détriment de la voie scolaire.

Dans ce contexte, les années 1980 voient se constituer les prémisses d'un service formation au sein du CR. Les premiers membres sont des anciens salariés de la DRTEFP, qui changent d'employeurs au moment du transfert des compétences en 1984 et 1985, et ceci dans une ambiance conflictuelle et tendue. Parallèlement, la constitution du CARIF, à partir de 1984, conduit aux recrutements des premiers cadres, souvent issus de l'EN, et en particulier des services de formation des adultes, constitués en son sein durant les années 1970.

L'origine administrative et « fonction publique » des premiers cadres régionaux aura des conséquences durables, d'autant plus que les recrutements ultérieurs ne se feront pas en rupture avec les choix initiaux, même si les profils tendent à se diversifier, notamment vers les milieux économiques et les chambres consulaires pour les cadres dirigeants. Les élus politiques, devant la complexité et la technicité des choix dans le champ de la formation, vont avoir tendance à laisser une marge de manœuvre large aux techniciens qui vont jouer un rôle croissant dans la définition des politiques. Ainsi, un groupe de techniciens hautement qualifiés et spécialisés, porteurs de valeurs telles que le service public, l'esprit pionnier, l'innovation, va s'affirmer. Il jouera durablement, au moins jusqu'au début des années 2000, un rôle non négligeable dans la construction des politiques régionales de formation. Ce pilotage technico-politique constitue une variable significative et marquante du processus de régionalisation de la formation. C'est la constitution progressive de ces compétences techniques qui marquent la première période de la régionalisation de la formation professionnelle en Poitou-Charentes.

2. 1988 - 1992.

L'affirmation d'une logique régionale : la mise en œuvre d'une politique de l'offre de formation

Même si l'organisation officielle des services et la présentation formelle des budgets n'en rendent compte qu'à partir de 1993, cette période voit s'affirmer la politique régionale de formation et son articulation avec les autres domaines d'intervention du CR. 1989 est une année

pivot, marquée par une croissance significative des crédits entre deux périodes de relative stabilité⁴. On assiste, face à la croissance des demandes, à une volonté d'organiser la politique régionale autour de quelques grandes thématiques ou projets dits « structurants ». Ainsi, en 1989, une typologie nouvelle apparaît pour présenter la politique régionale de formation, distinguant trois catégories de projet : « développement local », « intégration européenne », « individualisation des parcours et marchés locaux de l'emploi ».

Parallèlement, s'affirment des orientations nouvelles. La première est la centration sur les chômeurs, jeunes et adultes, qui se confirmera par la suite. La deuxième est la volonté affichée de croissance forte des interventions directes vers les entreprises : formations d'appui à la création d'entreprise ; aide au conseil en formation et à l'élaboration des plans (y compris pour les organismes de formation) ; mise en place de conventions de développement de la formation. Cette politique s'affirme dans les années 1990, notamment avec le Fond Régional d'Aide au Conseil, qui conduit à décloisonner la politique de formation, qui apparaît dans ce cas comme un élément d'une politique plus globale d'aide aux entreprises.

Cependant, l'évolution la plus notable est la mise en œuvre d'une politique en direction de l'offre de formation, visant à développer la qualité des réponses des organismes et la qualification des formateurs. Dans un premier temps, il s'agit d'organiser un salon régional de la formation visant à faire se rencontrer offre et demande de formation professionnelle ; très vite (1989), cette politique va s'orienter sur la mise en place et le financement de structures et de dispositifs pédagogiques relativement lourds, centrés sur la formation de formateurs, la recherche pédagogique et la création d'outils ou encore l'autoformation aux techniques audiovisuelles pédagogiques. Ces différents dispositifs ont en commun la volonté affichée d'améliorer la qualité de la formation en région en renforçant les compétences des formateurs et ainsi en intervenant directement sur l'offre de formation.

Cette évolution, que l'on peut qualifier d'orientation vers une politique de l'offre, apparaît significative sous bien des aspects. Sur le fond, c'est la remise en cause, au moins relative, du dogme libéral du « marché concurrentiel » de la formation continue, permettant de penser et de mettre en œuvre une politique interventionniste vers les institutions éducatives. Sur la forme, c'est l'engagement du CR dans des dispositifs relativement lourds et pérennes, qui vont jouer un rôle croissant dans la définition de la politique régionale. Cofinancée par l'État et le CR, cette politique renforce les collaborations interinstitutionnelles dans la définition et la mise en œuvre des politiques éducatives.

La politique de l'offre s'applique aussi au niveau de l'apprentissage, par la signature de contrat d'objectifs avec les établissements, précédés de diagnostic préalable. Au fil des années, le CR tente de conditionner l'aide aux CFA à une démarche pédagogique globale. Il fixe des priorités : adaptation de la formation à l'emploi et au marché du travail local, amélioration de l'orientation, développement du niveau IV, formation qualifiante des formateurs. L'enjeu est de passer d'une logique de distribution de subventions d'équilibre⁵ à une politique régionale affichée de valorisation de l'apprentissage. En parallèle sont mis en place des outils de suivi et de pilotage de la politique de formation. Tout en restant dans une logique adéquationniste, ces outils permettent d'améliorer la connaissance des dispositifs et leur performance : atlas emploi/formation, bilans annuels des formations, Observatoire Régional Emploi/Formation

⁴ Budget formation autour de 150 millions de francs entre 1986 et 1988, supérieur à 200 millions de francs de 1989 à 1991.

⁵ Terme revendiqué par les CFA et les chambres supports, qui entendent ainsi limiter les pouvoirs publics à un rôle purement financier.

(OREF, à partir de 1991), enquêtes d'insertion, d'abord pour les diplômés de BTS puis pour les apprentis.

Du point de vue de la concertation, la période correspond à une diversification des acteurs consultés, vers notamment les formateurs, les représentants des institutions de formation et de l'insertion. Du point de vue des relations entre les acteurs institutionnels, on constate des tensions entre les services déconcentrés de l'État et ceux du CR ; et en même temps des tentatives de mise en cohérence des politiques en cherchant à articuler les différents dispositifs ; et ceci souvent de manière bilatérale : pour la formation des « Bas Niveau de Qualification » avec la DRTEFP ; pour l'insertion des jeunes sortants de formation initiale avec le Rectorat.

L'affirmation de la politique régionale de formation passe donc par un triple processus de connexion avec la politique économique, de montée des interventions du CR tant en direction des entreprises que des organismes de formation et d'apprentissage de la concertation entre les acteurs de premier plan.

3. 1993-1999.

A la recherche d'un public : d'une politique des territoires à une politique de la jeunesse

Cette période est inaugurée par une évolution forte du contexte institutionnel, marqué à la fois par un nouveau contrat de plan État Région, la redéfinition du Fonds Social Européen et l'intervention croissante de l'Europe dans les politiques de formation. Surtout, la poursuite de la décentralisation, avec la loi quinquennale

votée en 1993, attribue de nouvelles compétences aux Conseils régionaux (Orientation, formation des jeunes chômeurs, pré-qualification) et leur confie une mission nouvelle de coordination de l'ensemble de la formation professionnelle.

L'organisation générale du projet de budget évolue sensiblement pour correspondre aux deux grandes priorités définies par l'assemblée et le Conseil économique et social régional : le développement de l'emploi et la qualification du territoire. Le sommaire est modifié en conséquence et l'essentiel du budget est regroupé en deux grandes parties : une politique pour l'emploi régional et une politique pour l'espace régional. Cette deuxième partie comprend trois points : le développement rural et maritime, le cadre de vie et la qualité de la vie. La première partie est découpée en deux points : le dispositif économique et le dispositif éducatif. « La formation professionnelle continue et l'apprentissage » se retrouvent en tête du dispositif économique et changent de nom : « Le développement des compétences professionnelles des hommes ». Ce plan restera stable sur la période même si l'enseignement supérieur d'abord placé dans le dispositif éducatif rejoint l'année suivante la recherche dans le dispositif économique.

En revanche, l'organisation du chapitre « Le développement des compétences professionnelles des hommes », va évoluer chaque année, révélant à la fois la volonté d'affichage d'une politique forte et les hésitations marquant cette période d'apprentissage par le CR de l'élaboration et de la mise en œuvre d'une politique globale de formation. Avec des variations dans l'ordre de présentation et dans la terminologie utilisée, trois grandes parties se dégagent :

- Les outils de connaissances, d'expertise, d'ingénierie venant en appui à la mise en œuvre de la politique régionale : l'OREF, le CARIF, le GIP « qualité de la formation » qui regroupe des dispositifs de pilotage de l'offre, puis l'IPA qui vise à la fois à promouvoir une politique de développement de l'alternance et à diffuser une logique de projet.
- Les actions de formation professionnelle des jeunes qui prennent des appellations variées : « Soutien aux filières économiques et aux branches professionnelles » en 1995 ; « Actions qualifiantes pour la transition écoles/entreprises » en 1997, « Logiques sectorielles » en 1999.

- Les actions d'insertion des jeunes les plus éloignés de l'emploi et de la qualification ; elles sont inscrites dans des politiques de développement territorial, infra-régional : « Formation en appui au développement local » en 1995 ; « Actions de formation en accompagnement des politiques régionales et en appui du développement local » en 1997 ; « Bassins d'emploi et parcours de qualification » en 1999.

Les hésitations de langage et les nombreuses itérations sont sans doute révélatrices des incertitudes dans cette période de construction des politiques, qui de fait sont orientées par trois logiques distinctes, portées par des acteurs différents. La première est **une logique économique**, traditionnellement dominante, qui fait de la formation un investissement et un outil. Portée par les entreprises, leurs représentants professionnels et consulaires, elle est partagée par de nombreux acteurs économiques et politiques. La deuxième est **une logique sociale**, liée à la prise en charge de nouvelles compétences en matière de formation des jeunes chômeurs, et mettant l'accent sur les moins qualifiés. Cette logique est portée par les techniciens du CR en lien avec les professionnels de l'éducation, la formation, l'accompagnement, l'orientation et l'insertion, et certains acteurs associatifs et syndicaux. En rupture avec les approches adéquationnistes, cette logique affiche une priorité en faveur des jeunes les plus éloignés de la qualification et de l'emploi, et affirme un point de vue global sur le jeune et son insertion. L'accent est mis sur l'individualisation des parcours et sur la diversification des prestations. Le dispositif vise aussi la souplesse dans la planification des actions en organisant des programmations trimestrielles à partir de diagnostics de territoires. La troisième est **une logique de développement territorial**, d'abord portée par les politiques, les élus locaux et affichée en particulier par le président du CR, Jean-Pierre Raffarin. Cette logique, qui met la formation au service de l'aménagement du territoire, colorie la période 1993-1999 et débouche sur la mise en place d'un réseau régional d'« Espaces jeunes », prévus par la loi quinquennale et ayant fait l'objet d'une charte signée par le CR, l'État et l'ANPE.

La période se caractérise aussi par le développement de programmes spécifiques, orientés vers des publics cibles (Casella, 1998). Ces grands programmes, présentés comme des opérations de long terme, ont un double avantage pour le CR : organiser et structurer sa politique autour de quelques priorités claires et acceptées par les acteurs ; être visible et identifié par le grand public, c'est-à-dire les bénéficiaires finaux des politiques, ici principalement les jeunes. Nombre de ces programmes font l'objet d'une communication vers le grand public et sont présentés à travers des acronymes significatifs et parlants pour les destinataires⁶. D'autres ont des publics cibles plus précis en fonction du niveau de formation des jeunes ou de leur position sur le marché du travail.

On assiste à une multiplication des dispositifs qui, au-delà des discours sur leur pérennité, ont souvent une durée de vie courte. La nouvelle compétence régionale en matière d'orientation génère deux outils, représentatifs de la période. La conception, l'expérimentation et la diffusion, sur l'ensemble du territoire régional, de « bornes interactives multimédias d'information et d'orientation ». L'organisation et l'animation du « Village de filières » dont l'objectif est de présenter aux jeunes, de manière interactive, les métiers et les filières les plus représentatives de l'activité régionale, sous la forme d'une manifestation tous les six mois dans un département de la Région.

Ces dispositifs sont fortement territorialisés. Ils s'appuient sur des structures de proximité et sont sensés s'inscrire dans une logique de développement local. Cette politique, on pourrait dire cette philosophie, est largement rappelée dans les documents produits par le CR. Elle est présentée comme un élément de rupture avec la politique traditionnelle menée par l'État et donc un atout central de la régionalisation des politiques de formation professionnelle : « Agir avec ses partenaires naturels que sont les territoires : c'est au plus près du terrain avec les acteurs concernés que les besoins et les offres de services doivent s'organiser dans une perspective de long terme, arrimée sur les projets de territoire. » (Projet de budget 1998, p.34). L'accent est mis sur la concertation et les politiques partenariales. Prévu par la loi quinquennale, le Plan régional

⁶ Par exemple, PROJET (Programme Régional pour l'Orientation des Jeunes vers l'Entreprise et le Travail) ou AGIR (Accompagnement des jeunes pour une insertion réussie) dont la graphie adoptée à l'époque est significative (A Cj I R) de ce souci de communication avec les destinataires finaux

de développement des formations professionnelles des jeunes (PRDFPJ), voté en 1995, affiche trois grandes orientations politiques : développement des partenariats ; volonté de s'adresser directement aux bénéficiaires finaux de la politique, à savoir les jeunes ; accent sur l'infra-régional et les contrats de territoire.

Les politiques de concertation menées par le CR tendent à privilégier les acteurs locaux (Géhin, 2003) comme les élus locaux, les organisations interprofessionnelles territorialisées et ainsi entrer en concurrence avec la logique sectorielle, traditionnellement dominante en matière de formation continue et/ou professionnelle en France. L'approche territoriale est sensée permettre de dépasser, sur un espace local déterminé, les logiques cloisonnées des institutions et des dispositifs d'insertion, saucissonnant en général les publics en fonction de leur âge, leur statut, leur niveau de formation, voire leur sexe. En fait, on constate que cette politique produit des tensions entre les acteurs institutionnels de la formation que sont le CR, la DRTEFP et le Rectorat. Simultanément, elle débouche sur un décroisement de la politique de formation professionnelle régionale. Les bilans d'exécution du volet « Jeunes et développement économique » des contrats de territoire soulignent l'émergence de nouveaux champs des politiques régionales, notamment vers les questions de citoyenneté des jeunes, de développement de la mobilité (atelier mobylette, covoiturage), de création d'activité...

Durant la période, les dépenses consacrées à la formation connaissent une croissance forte⁷. En revanche, le service formation du CR voit évoluer ses effectifs de manière beaucoup plus modérée. Depuis 1993, il est au centre de la grande direction de l'action économique et de la formation dont le principal service regroupe « Formation professionnelle continue, apprentissage, vie lycéenne ». Il s'agit d'un choix délibéré et réitéré, de la droite aux commandes de la Région jusqu'en 2004, de limiter les effectifs des services du CR aux activités de conception, d'encadrement et de pilotage des politiques. Cela revient à une externalisation des personnels dans les structures telles que le CARIF, le GIP « qualité de la formation », l'IPA... qui sont souvent co-financées et co-pilotées par l'État et la Région. Malgré ces collaborations, les relations entre les acteurs de premier plan ne sont pas à l'abri de tensions fortes et de conflits de compétences entre le CR et les représentants de l'État en région, en particulier avec la DRTEFP.

Cette phase est sans doute clef dans l'affirmation de la politique régionale de formation professionnelle. Au-delà des critères technico-économique d'efficacité, est affirmée la volonté d'établir des liens directs avec les bénéficiaires finaux de la politique : les citoyens dans les territoires puis les jeunes entrants dans la vie active.

4. 2000-2004.

Vers une prise en charge globale de la formation professionnelle : d'une politique de la jeunesse à l'affirmation de Droits individuels

Dès le début des années 2000, toute une série d'éléments modifie les enjeux et les finalités des politiques régionales de formation professionnelle : évolution du contexte économique et notamment amélioration de la situation des jeunes sur le marché du travail ; diffusion du modèle

européen du « Life Long Learning », avec en 2001, l'adoption par le CR d'orientations en faveur « d'une région apprenante » ; nouvel accord national interprofessionnel (ANI) du 20 septembre 2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle. Et surtout, évolution du cadre législatif⁸.

⁷ Formation et éducation sont rassemblées dans l'expression « politique de la jeunesse » ; elles sont présentées comme au cœur des politiques régionales. Ainsi dans la préface du cahier 3 du PRDFPJ (1996) Jean-Pierre Raffarin rappelle que « Sur l'exemple de son budget 1996, la Région consacre un milliard de francs, soit 61% de son budget aux jeunes de Poitou-Charentes ».

⁸ Sans être exhaustif, on peut citer la loi du 17 janvier 2002, dite de « modernisation sociale », qui confie au CR la responsabilité de l'information sur la VAE, et crée le Comité de Coordination Régional de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (CCREFP) co-présidé par l'État et le CR. Par ailleurs, la loi du 27 février 2002, relative à la démocratie de proximité, a étendu aux adultes le PRDF et a confié aux CR l'élaboration du Schéma régional des formations de l'AFPA. La loi du 1^{er} janvier 2003 transfère aux CR les primes attribuées aux employeurs d'apprentis. Enfin, toute une série de nouveaux transferts de compétences se dessinent dans le cadre de l'acte II de décentralisation.

Le contenu et l'organisation des projets de budgets sont transformés, ainsi que l'organisation générale des services. Depuis 1999, les services opérationnels sont réorganisés autour de trois grandes directions : formation et emploi ; économie ; jeunes, culture et sport. Cette réorganisation ne transparaît pas totalement dans les projets de budgets, dont le sommaire général comprend quatre parties consacrées respectivement à l'éducation et la formation, le développement économique, la dynamique des territoires (y compris les transports), l'identité régionale (culture, sports, cohésion sociale). La partie « Éducation, formation », flanquée d'un sous-titre révélateur des volontés d'affichage politique (« Pour construire l'avenir de Poitou-Charentes : des investissements et des initiatives pour les jeunes ») comporte cinq parties : la formation professionnelle, l'information/orientation/conseil, les initiatives jeunes, les lycées et l'investissement éducatif, l'enseignement supérieur et la recherche.

La politique régionale accorde une place centrale aux activités de conception et d'ingénierie. Il s'agit d'abord des fonctions d'animation, d'observation, d'expertise, d'évaluation et d'études, confiées traditionnellement au CARIF et à l'OREF, qui sont dorénavant pilotées par le Comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP), installé en janvier 2003. Il s'agit ensuite des multiples activités de négociation et de contractualisation qu'implique la coordination de la formation professionnelle au niveau régional. Le CR mène de front une contractualisation sectorielle autour de contrats d'objectifs territoriaux et une contractualisation territoriale, les contrats de territoire⁹ signés avec les pays ou les agglomérations. Il s'agit enfin des activités complémentaires à la formation comme l'accueil, l'information et l'orientation, l'aide à l'insertion des jeunes diplômés, la validation des acquis de l'expérience.

Simultanément, on assiste à un développement fort des interventions directes du CR. Cela concerne les activités traditionnelles comme l'apprentissage (qui représente un budget d'autant plus important que, à partir de 2003, en plus des traditionnelles subventions de fonctionnement des CFA, les CR se voient transférer les versements de primes aux employeurs d'apprentis) ou la formation continue, toujours marquée par la priorité affichée aux moins qualifiés mais qui tend à se diversifier. Avec un impact financier moindre, cela concerne les activités qui se développent parallèlement à la formation dans le cadre de la politique insertion ou de réinsertion professionnelle et sociale : création d'entreprises et d'activités ; accompagnement des jeunes ayant un projet à vocation sociale, notamment vis-à-vis des personnes âgées ou isolées ; renforcement du dialogue social ; professionnalisation des acteurs de l'économie sociale et solidaire ; soutien au centre de ressources pour les groupements d'employeurs...

Concernant la mise en œuvre de la politique de formation, on notera une évolution des dispositifs, une diversification et un certain cloisonnement des pratiques qui tendent à se spécialiser sur des publics spécifiques, des objectifs particuliers et des jeux d'acteurs différenciés. Quatre segments se dessinent progressivement, malgré des évolutions et des incertitudes dans les terminologies utilisées :

- Les actions d'accompagnement vers la qualification : orientées vers les jeunes les plus en difficulté sur le marché du travail et les « plus loin de la qualification », elles sont constituées d'un ensemble d'actions et de services visant à favoriser leur insertion sociale et professionnelle. « Ceux-ci doivent obtenir les moyens de construire un parcours individualisé visant à l'emploi, à la citoyenneté et à la qualification ». Pour atteindre cet objectif, le CR met en place : d'un côté, des structures qui accueillent les jeunes localement et leur donnent les moyens d'une orientation, d'une redynamisation voire d'une mise à niveau pour accéder à la qualification ; de l'autre, des dispositifs qui s'adressent à des jeunes encore plus éloignés de l'emploi et leur offrent une aide matérielle leur permettant de s'inscrire dans une démarche d'insertion. Ces actions donnent lieu à la constitution de jeux d'acteurs locaux, au centre desquels se trouvent souvent les missions locales et les organismes de formation/insertion, spécialisés sur ces publics.

⁹ Ces derniers comprennent un volet « ressources humaines » largement fléché sur les questions de formation : AIO, services de proximité pour les demandeurs d'emploi, rencontre jeunes entreprises.

- Les actions qualifiantes, dans le cadre du Programme Régional de Formation, correspondent à la compétence du CR en matière de formation des demandeurs d'emploi, jeunes ou moins jeunes. Ce programme, qui comprend des contenus et des publics prioritaires, définis en partenariat avec les entreprises et les branches professionnelles, l'ASSEDIC et l'ANPE, accueille annuellement 12 000 stagiaires.
- La formation des actifs renvoie aux interventions directes du CR concernant des publics cibles comme la professionnalisation des acteurs de la formation ou l'accompagnement du programme Emploi Jeunes, ou à des interventions indirectes en soutien des plans de formation des entreprises.
- Les aides individuelles à la formation s'adressent en priorité aux demandeurs d'emploi et peuvent prendre la forme de formations récurrentes (retour dans des établissements de formation initiale d'actifs ayant quitté le système de formation initiale depuis au moins un an).

Les projets de budgets durant cette période reflètent bien les évolutions qui se dessinent. Ils donnent à voir une politique de formation encore centrée sur les jeunes, leur prise en charge globale, et parmi eux les plus en difficulté sur le marché du travail. Et simultanément, ils préparent la mise en œuvre des orientations esquissées par le modèle de la société apprenante autour de la reconnaissance de droits individuels, l'élargissement de la notion de formation aux activités de certification, de validation, d'accueil, d'orientation, d'accompagnement vers l'emploi.

En Poitou-Charentes, comme dans la plupart des régions, cela passe par le développement des aides individuelles, qui prennent principalement la forme de chèques, spécifiques à des publics et à des situations : chèque formation, chèque qualification des jeunes, chèque formation ouverte à distance. Ces chèques individuels sont présentés comme la mise en œuvre concrète de nouveaux droits des individus : droit à la formation tout au long de la vie professionnelle mais aussi droit à l'orientation, droit à la reconnaissance de l'expérience...

Du point de vue du jeu des acteurs, la période est marquée par la reconnaissance du CR comme acteur central de la formation professionnelle et comme « acteur pivot » (Dubouchet, Bel, 2004) de la coordination des politiques de formation en région. Elle est aussi caractérisée par la montée en puissance de nouveaux financeurs comme l'ANPE, les ASSEDIC ou les OPCA. Cette phase est caractérisée par l'affirmation d'une légitimité politique de l'action du CR. La transition entre une politique de la jeunesse et la logique du Droit individuel traverse toute la période.

5. 2005-2008.

L'affirmation du rôle central du CR : la question de l'égalité d'accès à l'éducation et à la formation

Le changement de majorité en 2004 et l'élection de Ségolène Royal à la présidence du CR modifient la politique de formation professionnelle : en particulier, l'organisation des services et l'affichage politique. L'éducation et la formation constituent l'une des sept priorités de la nouvelle équipe, la

deuxième par ordre de présentation. Education et formation sont dorénavant fortement articulées dans la logique du modèle du *Life long learning* et autour d'une thématique commune, la volonté politique de renforcement de l'égalité des chances : « L'éducation et la formation : offrir plus de chances à chacun ». Ce choix transparaît dans l'organisation de l'assemblée régionale, avec une vice-présidence unique pour ce domaine de la politique régionale, qui pourtant représente à lui seul près de la moitié du budget. On le retrouve au niveau de l'organisation des services, avec une grande direction de l'éducation et de la formation, qui perd au passage la gestion directe des questions d'emploi.

A partir du budget 2006, cette priorité régionale est présentée en cinq points, les deux premiers renvoyant à l'éducation : 1) « L'éducation », consacré à la vie lycéenne et au fonctionnement, et 2) « Lycée, enseignement supérieur et recherche », plutôt dédié aux investissements même si la

place accordée au fonctionnement de l'enseignement supérieur et de la recherche augmente sensiblement. Les trois suivants sont consacrés à la formation :

- « **Analyse des besoins, plan régional de développement de la formation professionnelle** » : ce point regroupe les dispositifs complémentaires à la formation comme le réseau d'accueil, d'information et d'orientation (AIO) ou la validation des acquis de l'expérience (VAE), et des outils au service de la politique régionale en termes d'expertise comme de contractualisation (contrats d'objectifs territoriaux, conférence régionale des financeurs de la formation professionnelle). Concernant les structures d'AIO, le CR accompagne la restructuration du réseau et mène une politique controversée sur le terrain. Il conditionne une partie de son soutien financier à une contractualisation sur des objectifs chiffrés¹⁰. Concernant la VAE, qui est une nouvelle compétence confiée par la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales, le CR a mis en place un réseau de Points Relais Conseil, qui accompagne les parcours en aidant les personnes les plus éloignées de la qualification. Concernant les outils d'animation, le CR a regroupé en 2006 les deux principales structures (CARIF et GIP « qualité de la formation ») dans l'Agence Régionale pour la Formation Tout au Long de la Vie.
- « **La formation continue** », qui devient « **la formation professionnelle** » en 2008 : ce changement de terminologie reflète bien la volonté de centrer la politique régionale de formation sur la qualification, « l'accès à l'emploi durable », les besoins de l'économie et le « droit à l'expérience » ; ce dernier doit, selon le schéma régional des formations voté en 2006, se substituer au « projet » dans les pratiques d'orientation. Dès lors, les services du CR distinguent les « dispositifs de préparation à la qualification et à l'emploi », des « dispositifs de qualification et d'accès aux métiers ». Concernant le premier aspect, le CR a rompu avec la politique précédente, centrée sur les jeunes les moins qualifiés, les territoires et les missions locales. La nouvelle politique est de renforcer les dispositifs financés par l'État ou les partenaires sociaux en proposant des actions¹¹ ciblées sur des publics spécifiques, visant à concilier accès à l'emploi et développement de la qualification. Ces actions représentent un effort financier d'environ 7 millions d'euros en 2008. « Les dispositifs de qualification et d'accès aux métiers » portent sur un nombre de stagiaires et des flux financiers beaucoup plus importants (26 millions en 2008 hors nouvelles compétences comme l'AFPA et les formations sanitaires et sociales). Le Programme Régional de Formation privilégie les métiers en tension, les premiers niveaux de qualification et les besoins de reconversion professionnelle. Il est complété par des actions dites « conventionnées » correspondant soit aux reprises d'études dans l'enseignement supérieur, soit à un cofinancement avec l'ASSEDIC ou les OPCA pour résoudre des problèmes identifiés dans des secteurs ou des territoires. Par ailleurs, le CR a développé une politique de chèques formation très spécialisés sur des publics précis visant des accès personnalisés aux actions de formation.
- « **L'apprentissage** » : c'est un domaine traditionnel de la compétence régionale, dans lequel deux lois ont modifié sensiblement les règles du jeu. La loi de Démocratie de proximité de 2002 a prévu le transfert aux Régions du versement des primes attribuées aux employeurs d'apprentis. C'est un transfert financier important (environ 24 millions d'euros) qui prend son plein effet en 2005. Par ailleurs, la loi de programmation pour la cohésion sociale prévoit un quasi doublement des contrats d'apprentissage à l'horizon 2010 et introduit la possibilité pour l'État, la Région, les chambres consulaires et les organisations syndicales représentatives de conclure des contrats d'objectifs et de moyens visant au développement de l'apprentissage. La politique du CR va s'affirmer et

⁹ Notamment, proportion de jeunes orientés vers le programme régional ou participation de la structure à des manifestations organisées par le CR.

¹¹ L'« engagement première chance » propose aux jeunes sortis du système scolaire sans qualification une première relation avec les entreprises, qui devrait déboucher sur un contrat de professionnalisation. Le Contrat Régional « Tremplin pour la Formation » vise une première formation pour des jeunes en « grande difficulté sociale et psychologique ». Le Programme Régional d'Accès à la Qualification pour les bénéficiaires de contrat d'insertion devrait permettre à ces jeunes de se construire un projet professionnel et de remettre à niveau leurs connaissances de base.

se diversifier sur la période 2005-2008. Tout en condamnant l'intervention de l'État dans ce domaine le CR reprend les objectifs de développement et diversification de la filière : ouverture de section d'apprentissage et de CFA dans l'enseignement public (en rupture avec la tradition en Poitou-Charentes) ; modulation des primes en fonction de la qualité de l'accueil et de la formation en entreprise ; affirmation de priorités régionales comme la réduction des ruptures de contrats, l'ouverture aux filles des filières traditionnellement masculines, l'adaptation des parcours aux caractéristiques des jeunes des quartiers ou des jeunes sortis sans qualification de l'Université.

La nouvelle politique de formation cherche à rompre avec la politique de l'équipe précédente, principalement autour de la volonté affichée du renforcement de l'égalité des chances tout au long de la vie : politique qui s'exprime par la détermination de publics prioritaires dits « fragiles », « en difficulté » ou en situation de « handicap ». L'enjeu est alors de faciliter l'accès aux dispositifs de ces publics afin qu'ils puissent en bénéficier¹². Dans une relative continuité avec la politique précédente, le schéma régional des formations, voté en 2006, met l'accent sur les droits individuels. Il dégage quatre droits garantis à chaque citoyen en précisant le plus possible les conditions d'exercice et les modalités d'accès à ces droits : le droit à l'information, au conseil et à l'accompagnement ; le droit aux clefs du savoir citoyen ; le droit à l'expérience ; le droit à la qualification et à l'accès aux métiers.

L'analyse des budgets prévisionnels et des bilans d'activités montre que des éléments de rupture peuvent être dégagés ailleurs. Le principal est sans doute dans le champ couvert par les politiques régionales, compte tenu de l'important transfert de compétences qui s'opère durant la période. Une autre rupture réside dans la conception de la relation entre l'emploi et la formation. L'accent est mis sur les besoins de l'économie et la qualification de base. Il s'agit d'un retour à une approche adéquationniste, qui se traduit bien par les outils de programmation de la formation : renforcement de la politique de signature de contrat d'objectifs avec les branches d'activités, développement de la démarche ARGOS et des Groupes Formation Emploi. L'ensemble de cette instrumentation vise à déterminer les besoins futurs de l'économie régionale et d'orienter les institutions éducatives dans ce sens. L'un des aspects saillants de cette politique est d'accorder une priorité aux métiers ou aux secteurs dits « en tension » comme l'hôtellerie restauration, le bâtiment, le nautisme, l'agro-alimentaire, les métiers de bouche, de la métallurgie ou de la propreté.

Cette conception de la relation formation emploi et les outils qui lui sont associés ont des conséquences lourdes sur la concertation et le jeu d'acteurs. Dans ce domaine, la principale innovation est la conférence régionale des financeurs de la formation professionnelle qui a débuté ces travaux en 2007. Il s'agit de coordonner les actions des nombreux financeurs publics et privés de la formation professionnelle, de mettre en œuvre le schéma régional de formation et d'engager une réflexion sur de grands chantiers comme l'opérationnalisation d'un droit individuel et transférable à la formation, la sécurisation des parcours professionnels ou le Compte Formation Universel. Dans ce cadre devraient être expérimentés en 2008-2009, sur quelques publics, le « passeport formation » et le Contrat Unique d'Insertion, orienté vers les bénéficiaires de contrats aidés. Cette stratégie tend donc à privilégier les acteurs économiques et financiers et les partenaires institutionnels.

Un dernier élément de rupture peut être trouvé dans la politique d'organisation des services et de gestion des personnels. Une grande direction regroupe la formation et l'éducation, qui se trouvent ainsi « séparées » de l'emploi et de l'économie. Elle comprend trois directions : formation, apprentissage ; éducation, vie lycéenne ; lycées et enseignement supérieur. Cette évolution en cache une autre plus importante, en termes de gestion des ressources humaines. En rupture totale avec la politique de limitation des effectifs du CR et d'externalisation de certaines fonctions de pilotage et d'animation, la nouvelle équipe s'est engagée dans une politique de développement des compétences internes, voire de ré-internalisation. Il est vrai que le contexte a changé compte tenu du transfert de compétences qui a attribué aux CR la gestion

¹² Un exemple de dispositif est le « chapiteau de l'orientation », structure mobile d'AIO, qui vise à toucher des publics prioritaires en grande difficulté en s'implantant dans les quartiers urbains populaires et les zones excentrées.

des personnels techniques des lycées, faisant ainsi plus que doubler les effectifs de salariés. De nombreux postes sont créés : animateurs culturels dans les lycées ; conseillers Tuteurs en Insertion auprès de chaque CFA ; chargés de mission VAE...

Simultanément, les fonctions techniques et d'ingénierie des personnels sont réaffirmées, ainsi que le rôle central des élus dans la décision politique. Se retrouve ainsi remise en cause la tradition de pilotage technico-politique de la politique régionale de formation, qui avait fortement colorée toute la période 1984-2004, caractérisée simultanément par un long et résistible processus de construction des politiques de formation et de gouvernance de la Région par la droite. Du point de vue du jeu d'acteurs, on constate deux mouvements *a priori* contradictoires : d'un côté, la priorité accordée à la concertation entre les principaux financeurs de la formation professionnelle ; de l'autre, dans un contexte de tensions politiques et financières entre l'État et les Régions au sujet des modalités de transfert des compétences, une tendance de repli des acteurs de premier plan sur leurs compétences spécifiques.

En guise de conclusion

La décentralisation de la formation est sans doute l'une des réformes majeures de l'action publique en France durant les trente dernières années (Dupoirier, 1998). En proposant ici une socio-histoire de la construction des politiques de formation à partir du point de vue de cette jeune collectivité territoriale qu'est la Région, il s'agit de dépasser les débats souvent stériles et technocratiques sur l'ampleur de la décentralisation (Berthet, 1999), en mettant l'accent sur les référents politiques et les modalités techniques de construction des politiques. De cette analyse précise, effectuée sur une seule région, on peut dégager à titre d'hypothèse quelques traits saillants, du processus de construction des politiques régionales de formation.

On notera d'abord la longueur du processus, marqué par de nombreuses hésitations de l'État, reprenant d'une main les compétences que la législateur venait de transférer. Malgré ces itérations, le CR s'est progressivement affirmé comme l'acteur majeur des politiques publiques de formation, grâce d'une part au rôle de coordination que lui donne la loi quinquennale et d'autre part à l'importance des transferts les plus récents, qui concernent notamment l'AFPA, les formations sanitaires et sociales, les formations artistiques et culturelles...

On soulignera ensuite que les questions du domaine d'intervention du CR et du champ couvert par les politiques régionales restent ouvertes et l'objet de tensions : formation continue, formation professionnelle, éducation tout au long de la vie... Durant les deux dernières décennies, la plupart des CR et en particulier celui de la région Poitou-Charentes ont tenté, avec un certain nombre de réussites, d'affirmer et d'élargir leur champ d'intervention, notamment en articulant et en donnant de la cohérence au bric-à-brac de compétences qui leur ont été progressivement transférées et « qui confinent à un inventaire à la Prévert » (Mallet, 2006, p.100). Toujours est-il que, compte tenu du poids de l'Éducation nationale, les politiques d'éducation et de formation sont encore aujourd'hui pensées par les français comme de la responsabilité de l'État.

Ces représentations ne doivent pas conduire à sous évaluer les rôles des CR dans l'action publique en matière d'éducation et de formation. L'histoire des politiques régionales depuis deux décennies montre que les CR disposent de réelles marges de manœuvre en articulant les compétences transférées pour construire des politiques cohérentes : de développement des territoires, de la jeunesse, de l'égalité des chances, de l'économie de la connaissance...

On remarquera enfin que la construction des politiques régionales de formation s'avère être un espace d'innovation dans ce qu'il convient aujourd'hui d'appeler les modes de gouvernance : en élargissant les jeux d'acteurs participant à l'action publique ; dans la définition des politiques, en tentant d'introduire, à côté des pratiques traditionnellement dominantes en France (sectorielles et verticales) des logiques plus horizontales et territoriales ; en expérimentant des relations différentes entre le technico-administratif et le politique.

Liste des sigles

AFPA	Association nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes
AIO	Accueil, Information, Orientation.
ANPE	Agence Nationale Pour l'Emploi.
ARGOS	Analyse Régionale des Grandes Orientations du Schéma des formations.
ASSEDIC	ASSociation pour l'Emploi Dans l'Industrie et le Commerce.
BTP	Bâtiment et Travaux Publics.
BTS	Brevet de Technicien Supérieur.
CARIF	Centres d'Animation et de Ressources de l'Information sur la Formation.
CCREFP	Comité Consultatif Régional de l'Emploi et la Formation Professionnelle.
CFA	Centre de Formation des Apprentis.
CIF	Congé Individuel de Formation.
CR	Conseil Régional.
GIP	Groupement d'Intérêts Publics.
IPA	Institut de Promotion de l'Alternance.
OPCA	Organisme Paritaire Collecteur Agréé.
OREF	Observatoire Régional Emploi Formation.
PRDFP	Plan Régional pour le Développement de la Formation Professionnelle.
VAE	Validation des Acquis de l'expérience.

Bibliographie

BEL M., MÉHAUT P., MERIAUX O. (dir.) (2003), *La décentralisation de la formation professionnelle*, Paris, L'Harmattan.

BERTHET T. (dir.) (1999), *Les régions et la formation professionnelle*, Paris, LGDJ.

CASELLA P. (1998), *Étude régionale n°20 : Poitou-Charentes, matériaux pour l'évaluation des politiques régionales de formation*, ronéo, Travail et Mobilités, Université de Paris 10.

CCPRAFP (2000), *Évaluation des politiques régionales de formation professionnelle*, 2 tomes, Paris, La documentation française.

DUPOIRIER E. (dir.) (1998), *Régions, la croisée des chemins. Perspectives françaises et enjeux européens*, Paris, Presses de sciences po.

DURU-BELLAT M. & VAN ZANTEN A. (2006), *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin.

GEHIN J.-P. (2003), « A la recherche de modalités locales de régulation », *La décentralisation de la formation professionnelle*, M. Bel, P. Méhaut, O. Mériaux (dir.), Paris, L'Harmattan, pp.21-40.

LELIEVRE C. (2002), *Les politiques scolaires mises en examen*, Paris, ESF.

MAILLARD F. (dir.) (2008), *Des diplômes aux certifications professionnelles*, Rennes, PUR.

MALLET L. (2006), « Décentralisation de l'éducation et de la formation professionnelle. Compétences sans moyens, moyens sans compétences », *Formation Emploi*, n°93, pp.99-113.

PROST A. (1993), *Éducation, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil.

ROPÉ F. & TANGUY L. (1994), *Savoirs et compétences : de l'usage de ces notions dans l'école et dans l'entreprise*, Paris, L'harmattan.

ROSE J. & TESSIER J. (ed.) (2006), *La certification, nouvel instruments de la relation formation/emploi. Un enjeu français et européen*, Marseille, CEREC, RELIE